

различия. Полученные результаты можно объяснить тем, что в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения, где выполнялось исследование, проводится специальное обучение, направленное на овладение невербальными средствами общения. В него входит ознакомление с видами невербальных средств общения, проигрывание ситуаций, для которых характерны те или иные виды мимики, жестов, поз и т.д. Следовательно, к концу дошкольного возраста, как показали наши эксперименты, дошкольники подготовительной группы с нарушением зрения имеют возможность компенсации в овладении невербальными средствами общения.

В дальнейшем было бы интересно провести подобное исследование не с помощью методик, на результат выполнения которых влияет обучение, а с помощью метода наблюдения в реальной игровой ситуации. Возможно, в этом случае компенсация дефекта, полученная с помощью обучения, станет менее очевидной.

В целом можно отметить, что результаты выполнения методик, исследующих эмоциональный уровень, в обеих группах невысокие. Это, на наш взгляд, объясняется недостаточным уровнем развития речи у детей 6–7 лет, в результате чего известные детям чувства и эмоциональные состояния они не могут выразить словами. Видимо поэтому, дети чаще всего описывают чувства, связанные с различными видами мимики, жестов и пантомимики, через действия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В. А. Феоктистовой. М., 1993.
2. Григорьева Г. В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения // Дефектология. 1998. № 5.
3. Ермаков В. П., Якунин Г. А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. М.: Просвещение, 1990.
4. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. М., 1998.
5. Солнцева Л. И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология. 2000, № 4

Л. В. Оконецникова

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

В современной психологии можно выделить три основных подхода к использованию волшебной сказки в работе психолога с детьми.

Первый подход заключается в использовании сюжетов волшебной сказки в качестве средства воспитания и обучения (Н. Я. Большунова [2], И. В. Вачков [3], Л. П. Стрелкова [10], С. Г. Якобсон [14]). В исследовательской и практической работе педагога и психолога часто

применяют народные и литературные волшебные сказки, посредством которых у детей дошкольного и младшего школьного возраста пытаются сформировать новые знания или выстроить «морально правильное поведение». Суть такого подхода заключается в том, что при разработке коррекционных и развивающих занятий осуществляется модификация сказок: предметное содержание включается в сказки как органически необходимые моменты сюжета, от которых зависит его дальнейшее разворачивание (например, чтобы войти в волшебную дверь, надо отыскать ключ такой же формы, как отверстие замка; чтобы понять, хорошо ли ты поступил, надо проанализировать похожий поступок Буратино и т.п.). По мнению исследователей, реализующих такой подход, он является весьма продуктивным, так как:

- сказка встраивается в стратегию диалога между детьми и взрослыми, побуждая взрослого выстраивать неотчужденные отношения с детьми;

- сказка, как было показано А. В. Запорожцем, действенна, и ее сюжет хорошо подвергается проигрыванию, а включение игровых методов в обучение повышает мотивацию обучения. Все это способствует саморегуляции и самоорганизации, делая обучение более эффективным [4].

Однако, по справедливому мнению других исследователей, такая дидактизация волшебной сказки, выдергивание из нее необходимых элементов сюжета вызывает интуитивный или вполне осмысленный протест (Б. Д. Эльконин, Л. Эльконинова [12], Е. Ю. Петрова [7] и др.). Не стоит забывать, что любая сказка иррациональна, а волшебная тем более. Речь может идти только о процентном соотношении рационального и иррационального (реального и ирреального мира; мира, где живет герой и мира тридевятого царства, в который он отправляется). В социально-бытовой сказке мир реальный преобладает, а мир ирреальный комично включен в него, поэтому одуроченный черт действует наравне с остальными героями реального мира: попом, работником и т.д. В волшебной сказке ирреальный, фантастический мир занимает главное место, а мир реальный представлен фоном, из него герой отправляется в поход, в него возвращается после похода. Основное действие волшебной сказки происходит в мире тридевятого царства, путешествие по этому миру составляет основной сюжет волшебной сказки. Для героев такое путешествие является драматическим. Мир тридевятого царства представлен в волшебной сказке подробно со своими героями, обычаями, законами. Эти герои, обычаи и законы совсем другие, чем в реальном царстве, иначе это уже не тридевятое царство. Вот это и вызывает протест или, по крайней мере, вопрос: можно ли для формирования не-сказочных (настоящих реальных) форм поведения или знания использо-

вать сказочный ирреальный материал? Если использовать сказочный сюжет на рациональном уровне в качестве средства обучения и воспитания, то могут возникнуть странные вопросы: например, как мама в «Красной шапочке» отпустила девочку в лес одну или почему нет волшебного помощника, который помог бы справиться со сложной задачей по математике? Таким образом, при работе с сюжетом сказки, особенно волшебным, в рамках этого подхода есть опасность перевести сказку на уровень рационального, «сломав» ее и лишив тем самым собственного предназначения.

Второй подход в работе со сказкой заключается в использовании психологами волшебной сказочной модели мира для коррекционной и психотерапевтической работе с детьми любого возраста (хотя такой подход активно применяют в работе со взрослыми, чьи проблемы остаются зафиксированными с детства). Среди представителей этого подхода стоит назвать К. Юнга [13], М-Л фон Франц [11], Б. Беттельхейма, Г. А. Азовцеву [1], Е. Ю. Петрову [7], Д. Соколова [9] и др. Суть данного подхода заключается в том, что ребенку предлагается выбрать сюжет какой-то сказки или самому сочинить свою сказку. Дальнейшая работа психолога идет через интерпретацию образов, представленных в данной сказке.

Здесь возможны следующие стратегии работы с волшебной сказкой:

1. Использование сказки как метафоры. Текст и образы сказки вызывают свободные ассоциации, которые обсуждаются.
2. Рисование по мотивам сказки. Свободные ассоциации проявляются в рисунке, дальнейшая работа идет с графическим материалом.
3. Проигрывание эпизодов сказки. Участие в этих эпизодах дает возможность прочувствовать некоторые эмоционально-значимые ситуации и «сыграть» эмоции.
4. Переделка или творческая работа по мотивам сказки. Эта стратегия используется гораздо реже, так как есть вероятность, как в первом подходе, перевести на рациональный уровень сознания интерпретацию иррациональных символов и образов.

В качестве преимуществ работы со сказкой, предложенной в рамках второго подхода можно отметить следующее. Во-первых, ребенок, поместив себя на иррациональный уровень, адресованный его бессознательному, быстро идентифицирует себя со сходными, на его взгляд, символами и персонажами. Таким образом, психологическая работа проходит на значимом для него материале. Во-вторых, в том случае, когда ребенок придумывает собственную сказку, которая является полностью его собственной проекцией, есть больше возможностей отрабатывать собственные трудности будучи не «скованным» содержанием

известной ему сказки. В целом, в рамках такого подхода ребенок оказывается «вписанным» в законы сказочной модели мира, которые сопровождают работу психолога и делают ее менее «опасной». К таким законам можно отнести в частности то, что в сказке добро побеждает зло, ирреальное сменяется реальным и др. Так, сама сказочная модель мира «автоматически» выводит ребенка на позитивные установки в конце работы, независимо от ее эффективности в процессе. К сожалению, этого может не происходить в тех случаях, когда ребенок придумывает сюжет сам. Будучи автором, он может нарушить законы сказочного мира, однако такое встречается редко. Дело в том, что, не имея «научных» представлений об этих законах, ребенок имеет интуитивное знание о них, усвоенное в результате встречи с народной сказкой в детстве.

Такой подход является достаточно эффективным в практической работе, но требует высокого мастерства и специальной подготовки в области данной проблемы. Психолог, работающий в рамках такого подхода, как правило, вынужден помещать себя в технику работы какого-то направления, чаще всего – психоанализа, поскольку именно это направление предлагает богатый материал для интерпретаций сказочных образов и символов на уровне бессознательного.

Третий подход заключается в том, чтобы позволить сказке самой выполнить психотерапевтическую функцию (Е. Ю. Петрова [7], М. В. Осорина [6]). Если речь идет о ребенке – просто читать ему сказку на ночь, без переделок, и тем самым «запускать» психотерапевтический процесс. Специфика такого подхода в том, что он предлагает ребенку просто **проживать** сказки, не обсуждая мотивы и эмоции героев. Этот подход представляет собой некий «интимный» процесс, где отработка проблем идет без психолога, а психолог лишь выступает в роли сказочника. Такая роль может быть доступна педагогу, родителям, другим значимым взрослым. Хотя об этом подходе в отечественной психологии много говорят в последнее время, он имеет многовековую историю и является предтечей некоторых психотерапевтических техник. Являясь скорее профилактическим, и в то же время коррекционным, он подготавливает ребенка ко многим сложным проблемам: переживанию напряженных эмоциональных ситуаций, способности проживать кризисные периоды. Самым главным в использовании этого подхода является обучение психологов, педагогов, родителей психологической грамотности в подборе сказочного материала.

Необходимо помнить о том, что существуют разные типы сказок, имеющие разные источники происхождения и, как следствие этого, разное предназначение. Если говорить о волшебных сказках, то необходимо различать среди них народные, литературные сказки и народные сказки в литературной обработке: все они построены по одной модели

сказочного мира, поэтому, несмотря на их различия, мы с детства безошибочно определяем, что это сказка. Но в сюжетах волшебных народных сказок, по мнению многих исследователей фольклора, нашли отражение древнейшие обряды и ритуалы (прежде всего обряд инициации, как обряд отражающий рождение новой личности на новом этапе развития), кроме того, народную волшебную сказку отличает огромная культурно-историческая дистанция, что делает такую сказку сгустком человеческого опыта. Литературная сказка далека от фольклорного первоисточника и является совершенно самостоятельным произведением автора с его неповторимым художественным миром, оригинальной эстетической концепцией, отражением личного опыта (Е. Л. Шварц, Э. Т. А. Гофман, Л. Кэрролл). Народные сказки в литературной обработке могут быть очень близки к народным и отличаться только обработкой текста (например, некоторые сказки А. С. Пушкина, Ш. Перро и др.), а могут наблюдаться переделки в сюжете, которые часто нарушают заложенный обряд инициации (например, образ младшего брата с лебединым крылом у Г. Х. Андерсена и др.). Стоит помнить о том, что все эти сказки - выразительные тексты, которые доставляют при чтении эстетическое удовольствие. Психотерапевтическую же функцию в наибольшей степени выполняет лишь народная волшебная сказка, поскольку именно в ней полностью нашел отражение обряд инициации. Народные сказки в литературной обработке удобны для работы с ассоциативным материалом, но существенный их недостаток в том, что они несут на себе след личного психологического конфликта автора. Поэтому такая сказка может адресовать подсознанию незапланированное деструктивное сообщение (заметим, что любая переделка народной сказки взрослым недовольно встречается ребенком, и ребенок требует рассказать сказку такой, как она есть). Народная сказка отражает обряд инициации очень зримо: это рождение из чрева животного в «Красной шапочке», долгий сон в «Спящей красавице», мертвая и живая вода. Но главное, что обряд, отраженный в сказке, показывает как появляется новый человек, способный сделать свой выбор, пусть даже неудачный, с точки зрения других (из трех дорог герой выбирает дорогу смерти), способный проявить инициативное отношение к миру (герой отправляется в тридевятое царство), а все это и составляет рождение новой личности (Иван-дурак становится Иваном-царевичем). Такой же результат предполагает и психотерапевтическая работа. Так, отражение в народной волшебной сказке обряда инициации определяет ее психотерапевтические возможности.

Таким образом, используя волшебную сказку при работе с детьми, необходимо четко осознавать цели, которые мы преследуем в своей работе, знать типологию сказок, иметь представления о возможностях и

ограничениях основных подходов к работе с волшебной сказкой. Кроме того, используя народную волшебную сказку в качестве средства обучения, воспитания, коррекции и психотерапии нужно помнить, прежде всего, о ее собственном предназначении и поэтому самодостаточности в оказании психологической помощи детям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азовцева Г. А.* Имаготерапевтическая программа для детей от 3 до 5 лет. СПб., 1992.
2. *Большунова Н. Я.* Место сказки в дошкольном образовании // *Вопр. психологии.* 1993. №5.
3. *Вачков И. В.* Психология для малышей. М., 1996.
4. *Дубовис Д. М., Хоменко К. Е.* Вопросы психологии художественного восприятия в трудах А. В. Запорожца // *Вопр. психологии.* 1985. № 5.
5. *Липовецкий М.* Поэтика литературной сказки. Свердловск. Изд-во: УрГУ, 1992.
6. *Осорина М. В.* Секретный мир ребенка. СПб., «Питер», 1998.
7. *Петрова Е. Ю.* Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и педагогической работе // *Журнал практического психолога* 1996. № 2.
8. *Пропт В. Я.* Исторические корни волшебной сказки. М., 1987.
9. *Соколов Д.* Сказка и психотерапия. М., 1995.
10. *Стрелкова Л. П.* Уроки сказки. М., 1987.
11. *Франц М-Л фон.* Психология сказки. Толкование волшебных сказок. СПб., 1998.
12. *Эльконин Б. Д., Эльконина Э.* Знаковое опосредование, волшебная сказка и субъективность действия // *Вестник МГУ, серия 14.* 1993. №2.
13. *Юнг К. К.* Феноменологии духа в сказке // *Дух Меркурий.* М., 1996.
14. *Якобсон С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей. М., 1984.

Л. Г. Попова, А. А. Замятина

СТРАХИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ

Страх является одним из эмоциональных состояний человека. Пожалуй, невозможно найти индивида, который бы его не испытывал. О страхе как явлении, реально присутствующем в жизни человека, писали многие отечественные и зарубежные авторы (А. И. Захаров, К. Изард, Г. Эберлейн, К. Хорни, З. Фрейд и др.). Они описывают страх как явление сложное, неоднозначное.

Опираясь на существующие исследования, мы рассматриваем страх как аффективно-чувственное состояние, возникающее в ситуации предчувствия угрозы за свое социальное или биологическое существование, как реакцию на источник конкретной или воображаемой опасности. Страх предупреждает человека об опасности. Организм человека при этом мобилизуется, он готов защищаться. В этом состоит ценность страха, его защитная функция. Но страх может возникать в ситуациях, не угрожающих человеку. Это невротический страх, при котором все проявления страхов остаются, но они являются непропорциональными